

Globethics Repository



通識教育與大學教育：宗教研究的觀點

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository.
More information on Globethics see <https://www.globethics.net>. Data and content policy of Globethics Repository see <https://repository.globethics.net/pages/policy>.

Item Type	Article
Authors	Chan, Shun Hing
Publisher	Logos and Pneuma Press (ISCS)
Rights	With permission of the license/copyright holder
Download date	2026-09-19 20:47:47
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/167080

通識教育與大學教育：宗教研究的觀點*

陳慎慶(香港浸會大學宗教及哲學系助理教授)

一 導言

宗教研究、通識教育和大學教育是三個互相關連卻又各自獨立的範疇，而美國、香港和中國大陸的學者對三者的理解和經驗也不盡相同。不過，宗教研究、通識教育和大學教育都有着一個共同點，就是致力實踐自由教育(liberal education)的理想。¹

從歷史發展的角度看，自由教育原本是歐美大學教育的一個構成部分。一般而言，自由教育的目標是培養學子對知識和學習的熱愛。自由教育不僅強調培育學子個人心智的成長，也鼓勵學子委身於社會和尋求人類的福祉。當歐美大學的自由教育理念傳到香港，再經過本土化的過程，成為六〇年代香港崇基學院的「通識教育」。其後，「通識教育」的理念進一步擴展到香港其他大專院校。值得注意的是，在崇基學院推動通識教育的先驅沈宣仁教授，

* 本論文的初稿曾於「大學文化素質(通識)教育」研討會中宣讀。該會議由北京大學、清華大學、華南師範大學聯合主辦，於一九九八年十一月六至七日在廣州華南師範大學舉行。

1. 在當代大學教育，一般翻譯把liberal education譯作「博雅教育」。本文作者認為，「博雅教育」一詞失去了透過教育使人獲得自由的含意，故本文按原意譯作「自由教育」。芝加哥大學余國藩教授更把liberal education譯作「自由民教育」。見余國藩著，李爽學譯，《鄉音已改：自由民教育的比較觀》，《人文中國學報》，1996(3)，頁1-17。

正是深受美國自由教育影響的基督教神學家。²在九〇年代，中國大陸的大學對通識教育愈趨重視，將其稱為「文化素質教育」，並嘗試在大學教育中推廣實踐，可說是自由教育進一步發展的契機和變奏。

宗教研究與自由教育有着千絲萬縷的關係。宗教研究由基督教神學衍生，而基督教神學對歐美國大學教育的理念和體制影響極為深遠。在歷史的發展過程，自由教育對基督教神學曾經作出嚴厲的批判。不過，當宗教研究崛起以後，自由教育與宗教研究卻成為大學教育中的盟友，為西方世界培育出無數學術精英和社會領袖。

本文的主旨是從宗教研究的角度探討通識教育與大學教育的關係，以及自由教育對中國大學教育的意義。本文主要分為四部分：第一部分先追溯基督教神學與西方大學教育的關係，以及基督教神學與宗教研究的關係；第二部分討論宗教研究如何能夠實現自由教育的理想；第三部分探討當代西方宗教研究學者對自由教育發展趨勢的反省和建議；第四部分討論宗教研究對中國大學教育和社會發展的意義。

二 西方大學教育中的基督教神學和宗教研究

在西方社會，基督教神學和大學教育的關係極為密切。中世紀時期，基督教是西方社會主導性的思想，教會在西方社會的體制中也處於凌駕性的地位。不過，當時的大學教育差不多等同是基督教神職人員學習知識和培養敬虔情操的活動。從這個角度看，西方大學教育的理念可以

2. 沈宜仁教授的通識教育理念和課程設計，可見Philip Shen, *Implementation of General Education: Structure, Principles, and Problems* (通識教育的推行：結構、原則與問題), *Chung Chi Bulletin*, 1974年夏季號，頁9-16。

上溯到中世紀基督教的神學教育傳統。

在中世紀，基督教的修士對學術思想極為重視，並且發展出一套神學性的教育哲學。他們根據耶穌在世上的宣教事工，提出耶穌具有三重身份，即先知、君王和祭司，而耶穌這三重身份所指向的相關任務，在中世紀時期分別由學者、政府官員和教會領袖肩負履行。從基督教神學的觀點出發，他們認為世界的秩序由上主所設立。在人類的世界中知識經由學者世代相傳，以致智慧和真理能夠得以保存。根據這個理念，在大學傳道授業的學者也就是上主授命作為世界秩序和知識傳承的承擔者。中世紀大部分的學者不僅接受這個身份和任務，他們為了保護知識免於錯誤，甚至退隱到修道院從事研究工作和過着高度紀律性的清修生活。就此而言，中世紀的修道院和學者可以說便是西方大學教育發展的先鋒。

基督教神學思想和修道院的教育體制對中世紀的大學教育造成三方面深遠的影響。首先，自十三世紀開始，大學教育與社會秩序的關係開始確立，大學成為維繫西方基督教文明的其中一條重要支柱。為了保存其相對自主性，大學必須與其他社會組織分離。大學同時有責任批判所有僭用宗教敬虔或愛國主義之名的組織，以保護當時的基督教社會。其次，由於中世紀大學的教育目標是訓練教會神職人員，使學員學習知識和培養敬虔情操，因此大學教育並未完全獨立於教會。當時的教育理念強調學習「上主兒子」耶穌基督的榜樣，而耶穌是世上的「完人」(the "perfect man")。這種理念，使「愛上主」和「愛知識」兩種精神在其後漸漸合而為一，發展出中世紀獨特的「基督教人文主義」(Christian humanism)。這種中世紀的人文主義精神在大學教育中保存下來，成為西方社會一種潛在的文化動力。

最後，由於中世紀的大學教育主要為教會服務，而大學教授往往也是基督教修士。在這樣的情況下，基督教神學便成為大學教育中最高層次的學問，以致其他學術科目需要依附神學才能生存。這種大學體制和教育理念，使到神學與其他學術科目，神學教授與其他學術研究者之間出現張力。由於教會擁有無上的權力，社會大眾也以基督教信仰作為最高的價值規範，因此中世紀的大學理念和神學的優勢能夠長期維持不墜。

在十六世紀，大學教育的理念和體制出現微妙的變化。由於基督新教與天主教在改教運動中全面決裂，基督新教教會積極尋求不同地域的統治者的保護，使到新教教會與不同地域的民族國家建立密切的關係，成為日後的地域性教會，例如日內瓦的長老宗、德國的路德宗、和英國的聖公宗等。在這種政治環境下，中世紀的大學教育模式逐步走向基督教宣信大學 (Christian confessional university) 的模式。這時期的大學教育理念，漸漸脫離天主教神學而走向地域性教會的教義神學。在地域性教會和宣信大學的影響下，中世紀時期的教育哲學，即把大學教育視為維繫基督教文明的支柱，漸漸失去其影響力。整體而言，改教運動以後的大學教育在體制上雖然出現嶄新的模式，若從教育的目標着眼，十六世紀的大學教育仍然以服務教會和培養學員的敬虔情操為主。可以說，在教育理念和目標上，中世紀和改教運動以後的大學並無根本上的改變。³

在二十世紀，基督教神學在現代的大學教育體制中已經歷不少變化，其中一個重要的發展是宗教研究的崛起。

3. Joseph C. Hough, Jr., 'The Marginalization of Theology in the University' (在大學中神學的邊緣化)，載 Joseph Mitsuo Kitagawa 編，*Religious Studies, Theological Studies and the University-Divinity School*，Atlanta，Scholars Press，1992，頁38-41。

美國芝加哥大學神學院院長Joseph Kitagawa曾經扼要地分析神學教育在美國社會的情況，其討論有助了解基督教神學和宗教研究在現代大學教育的地位。根據Kitagawa的觀察，美國的神學和宗教研究教育機構基本上可分為三大類型，即自由獨立的神學院 (Free-standing Seminaries)，大學神學院 (University-divinity School)，以及大學中的宗教或宗教研究學系 (Department of Religion/Religious Studies)。三者的區別簡述如下：⁴

(一) 自由獨立的神學院：第一類的教育機構大多是立足於大學體制以外，由宗派教會資助成立和維持的神學院。這類神學院的教育目標不僅肯定基督教(或猶太教)是重要的宗教傳統，值得學者進行研究，也同時宣揚其宗教是最有生命力的信仰。自由獨立的神學院的教育目標可說是中世紀修道院大學和改教運動以後基督教宣信大學教育理念的延續。

(二) 大學神學院：第二類的教育機構是附屬於大學體制以內，由宗派教會資助的神學院。假如神學院附屬的大學有悠久的基督教背景，神學院的氣質、目標和風格會較接近自由獨立的神學院；假如神學院附屬的大學並無宗教背景，則神學院的課程會較近似宗教研究學系。在後者，其課程往往會從以基督教(或猶太教)神學為主，擴展到世界宗教的研究，而其研究取向也會從強調宗教/神學的意義，走向宗教的社會、心理、文化、人類學的分析。

(三) 宗教或宗教研究學系：在第二次世界大戰結束後，美國的許多大學和學院紛紛設立宗教研究課程。有關

4. Joseph Mitsuo Kitagawa, Introduction (導言), 載 *Religious Studies, Theological Studies and the University-Divinity School*, 同上, 頁3-5; 以及 Ursula King編, *Turning Points in Religious Studies* (宗教研究的轉機), Edinburgh, T & T Clark, 1990。

宗教研究課程的目標，在學界中仍未取得共識。一些研究者認為宗教研究是一門講求客觀精神的學科，不應含有宣教的動機和功能，故研究方向應注目於宗教的心理、社會、文化等面向的分析。另一些研究者則認為宗教研究若只停留於宗教外在的現象和提供所謂「客觀」資料，而不參與宗教活動和投入信仰之中，藉着參與理解宗教教義及其真理宣稱，研究者便不可能掌握宗教的內在真實性。不過，與自由獨立的神學院和大學神學院比較，宗教研究學系課程最大的特點是傾向平等地看待世界各宗教，而較少突出某一宗教及其凌駕性的地位。

在美國當代的大學教育，宗教研究作為一門學科其學術地位經已卓然確立。一般而言，宗教研究的課程範圍主要有三個焦點：(1) 對西方宗教文化傳統的歷史和當代研究，特別是美國社會宗教的研究。(2) 強調世界宗教研究的重要性，而這個取向包含以下基本信念，即人類的文化傳統都有其宗教面相，只有透過比較研究而不是單單從某一特定和地域性的宗教觀點去考察全球多元而分殊的宗教現象，才能理解人類豐富的文化傳統。(3) 在歷史和當代世界中，由於各種社會、經濟、政治因素的影響，公眾往往對宗教的真象存在慣性誤解或忽略。宗教研究的工作便是致力消除公眾的誤解，以及處理各種與宗教相關的個人和靈性精神的課題，以及社會、文化、經濟和政治的問題。⁵

三 宗教研究與通識教育

在現代的大學教育，宗教研究往往是通識教育的一

5. 同上，頁6。另一個相關的問題是基督教神學在現代大學教育的地位和作用。Joseph C. Hough, Jr. 對此曾經提出有啟發性的討論。見 Joseph C. Hough, Jr., 〈在大學中神學的邊緣化〉，同前，頁64-67。

個主要構成部分，並且致力促進通識教育一個重要的目標，即自由教育的理想。

從歷史上溯源，自由教育產生自十七世紀西方的一個特殊社會處境。Frank Reynolds的研究指出，歐洲資本主義社會的上層階級為了培養他們的學術和文化精英，設計了一種上層階級的啟導性訓練課程，使受訓者晉身成為上層階級的紳士和社會領袖。在當時，上述的啟導性訓練課程便是自由教育的古典模式，而其訓練課程有兩大目標：課程內容一方面強調傳授啟蒙精神所高舉的理性觀及其「科學」的思維模式，認為只有客觀和中立的理性態度才能獲取知識和掌握真理。可以說，啟蒙精神的理性觀為十七世紀的西方社會提供了學術和知識論的基礎。上述的思維模式不僅超越了當時歐洲社會宗教傳統的分歧性，並且由於西方與亞洲、非洲和美洲社會交流愈趨頻繁，啟蒙精神的理性觀也漸漸用於為西方文化提供合法性的基礎，以及用作壓制非西方社會的文化傳統。另一方面，訓練課程也教授希臘文、拉丁文和希伯來文等古典語言，以及學術經典著作，包括歐洲的哲學、歷史、文學、《聖經》、早期的神學和文學作品。古典語言和學術經典的訓練，主要是使受訓者具備上層階級獨有的文化象徵，以突顯其優越的社會地位。此外，課程也為當時的國家、教會和社會培養具有相應思維模式和品格的領袖。這種古典的自由教育在十七至十八世紀栽培了無數學術和文化精英，影響了西方社會近二百年。

遞至十九世紀，自由教育的目標和課程結構經歷了重大的轉變。在當時，歐洲社會瀰漫着「走向現代」的時代精神。大學教育開始發展技術取向的學科，例如農業、工業和商業等科目。此外，大學教育開始招收來自不同階級背

景的學生，特別是女性，使到大學教育不再為上層階級的精英所壟斷。在這種社會和文化的氛圍下，自由教育在教育目標上也出現嶄新的轉向，即強調批判反思的精神和態度。十九世紀的自由教育，先假設了學生受到資產階級的不良影響，以致其品格和價值觀出現偏差。因此，自由教育的功能便是客觀地檢視學生所擁有的資產階級品格和價值觀，藉着批判使學生在宗教或文化的偏差中釋放出來，成為一個「自由人」(free men)。在課程結構方面，這時期的課程內容可以說是十七世紀古典自由教育模式的一個變奏。除了自然科學，課程內容進一步引進社會科學。社會科學被認為與自然科學具有同等的客觀理性基礎，能夠作為研究人類現象的一門獨特的學科。至於學術經典的訓練，在課程中改稱為「人文學」(the humanities)，並且漸漸失去其重要的位置。總括而言，十九世紀的自由教育仍可說是啟導性的課程，不過課程的精神已轉變為強調去除受訓者身上各種宗教傳統和社會階級的虛假意識。這種精神一直伸延到二十世紀，仍然是當代許多歐美大學自由教育課程的學術文化傳統。⁶

進入二十世紀，自由教育經過無數改革和不斷發展，其教育理念和課程內容已呈現當代的面貌。⁷一九八九年，一群美國的宗教研究學者在柏克萊(Berkeley)聚首討論一個迫切的議題，即如何在全球觀點(global perspective)

6. Frank E. Reynolds, *Reconstructing Liberal Education: a Religious Studies Perspective* (重構自由教育：一個宗教研究的觀點)，載Frank E. Reynolds and Sheryl L. Burkhalter編，*Beyond the Classics?*，Atlanta, Georgia, Scholars Press, 1990，頁5-9。

7. 在六十年代，美國的大學曾經熱烈討論自由教育的理想和課程改革。Charles H. Long對此有扼要的介紹。參Charles H. Long, *The University, the Liberal Arts, and the Teaching of Study of Religion* (大學，人文科，與宗教研究的教學)，載*Beyond the Classics?*，同上，頁30-34。

下重新理解宗教研究與自由教育的關係。經過交流討論，Judith Berling為自由教育擬就一份宣言，內容如下：「自由教育應培養學子對學習存有一份熱愛；作為個人和社會的成員，自由教育應教導學子對自己和他人共同生活的個人和社會世界有所察悟；學子應能辨識這些世界如何形成和如何維持；應懂得以各種方法評價不同世界之間的關係；以及建設性地在他們的生活中參與各種世界的發現和建構。」⁸上述宣言顯示出當代學者對自由教育的新體認，其要點分別闡釋如下：

(一) 自由教育促使學子省悟到他們所身處的是一個多重世界：世界的多重性，其意義包括現代文化的多元性，以及與文化相關的種族與區域傳統的多樣性。科學與技術不僅呈現自然現象，也同時反映了人類試圖以一種獨特的方式界定世界和在其中尋求意義。除了明白世界的多重性，學子還需要認識和瞭解各個世界不同的觀點和所能提供的貢獻。

(二) 自由教育促使學子辨識世界如何形成和如何維持：學子需要研究物質文化、自然環境、勞動的類別、歷史的組織、宗教信仰和活動、心理和心身的力量如何形塑個人和社會對自身的理解和人類如何據之以生活。除了瞭解世界如何被建構，學子也應探索各種媒介理論、組織、溝通工具、控制形式如何持續地維繫一個有意義的世界，

8. 美國的芝加哥大學、哈佛大學和協和神學院 (Graduate Theological Union) 在一九八六年聯合策劃一個五年活動計劃，名為「宗教研究與自由教育：邁向全球的觀點」。該計劃曾在一九八六年起連續三年的暑期為大學教師舉辦學習課程，又於一九八九年六月舉行為期一周的工作坊。三所大學的教授在工作坊中提交和宣讀論文，並草擬宣言。參 Sheryl Burkhalter and Frank Reynolds, Introductory Comments (導論)，及 Judith A. Berling, Religious Studies and Exposure to Multiple Worlds in the Liberal Arts Curriculum (在人文科課程中的宗教研究與多重世界的體驗)，載 *Beyond the Classics?*，同上，頁 xi-xiii，182。

以及意義世界如何不斷被重新詮釋，以對應人類不斷變更的真實觀。

(三) 自由教育促使學子評價各個世界和參與世界的發現與建構：學子需要學習比較和對照各個世界的意義宣稱，掌握不同學科或同一學科的不同理論如何理解世界的建構與維持，以及評估不同立場之間其相對的優劣性。更重要的是，學子有能力在其身處的專業、社會、藝術、宗教、政治或其他立足點積極和有效地投身世界的改革。⁹

對於上述宣言的精神，Berling根據其教學的經驗，指出當代的宗教研究不僅在精神上與自由教育的目標相契合，在實踐上宗教研究的課程內容也有助達成自由教育的理想。宗教研究具備這種條件，在於其學科的關注和研究範疇主要是處理多重世界的問題，特別是在不同文化和歷史中人類對意義和價值的反省。宗教研究的特點，也在於其跨科際性的研究取向，即宗教研究兼容其他不同學科的關注、理念和方法。例如，宗教研究會探索哲學所關切的價值、意義、智慧等問題，會如人類學般考察人類在不同文化環境中如何建構其象徵世界和在其中活動，會如人文學科般研究人類如何追尋至高的價值理想，會如社會科學般分析人類價值理念和社會行為的整合與衝突。簡言之，宗教研究的課題，包括人類如何理解自我、人類整體、自然和終極真實的關係；人類社群如何藉着超越性的象徵安立社會的基礎；人類如何透過宗教面對人性的脆弱、偏差、愚昧和死亡等事實。

關於宗教研究課程的設計，Berling指出學生在課程中

9. Judith A. Berling, 〈在人文科課程中的宗教研究與多重世界的體驗〉, 同上, 頁182-184。

會進入多元文化的傳統，而各個文化傳統的價值、信仰和前題，與他們個人成長的世界可能迥然不同。因此，學生不僅會接觸一些他們以前從不認識的世界或文化遺產，也可能發現在他們個人成長的世界中其實存在着無數陌生的成份。在研讀過程，學生會開始注意到在他們長期生活的文化傳統中，許多元素看似熟悉，卻因鮮有深入思考查察而所知極淺。學生需要認識自己所處身的文化傳統的內外位置，學習以局內人和局外人的不同角度，以批判的眼光去考察分析事物，甚至將個人一直信守但從未經過反省的文化價值和意義重新審視評價。對於長期生活在俗世社會和無宗教信仰的學生，他們會發現文化中的宗教面向是人類社會的事實，並且會認識到即使在俗世文化中也存在具意義的宗教面向。在課程中，這些學生會開始明白到在俗世社會生活的人信仰宗教是一種個人的選擇，而宗教的文化象徵和結構能夠創造、支持和反映個人的價值和取向。

宗教研究不僅客觀地考察宗教的文化傳統，也深入分析不同世界的宗教如何形塑當地的文化和歷史。Berling指出，宗教研究課程能夠使學生認識到宗教信仰、象徵、活動和傳統往往是人類生活的中心，並且為社會與文化生活提供意義。因此，即使是無宗教信仰的學生，他們也必需學習瞭解宗教意義與世界建構的關係，並且認真地對待他人的宗教情感，以及宗教信仰背後所隱含的各種人類處境。學生在宗教研究課程不僅能夠發掘人類處境的宗教意義，研讀過程本身往往同時豐富學生的宗教經驗與理解。對不同宗教信仰的學生，宗教研究會挑戰學生本身的信仰立場和取向。學生不僅要反思那些一直在他們生命中處於中心位置的宗教信仰、活動和價值，也要真誠面對與自己相異的宗教思想和行為。

宗教研究除了鼓勵學生理解和欣賞多重世界中的宗教，也訓練學生對宗教作批判反思。Berling指出，學生在宗教研究課程中需要學習辨識宗教社群的理想、成就和貢獻，而宗教的理想又往往與宗教的體制、政治和社會現實相抵觸。因此，學生既需要研究人類如何藉着宗教提出意義以回應生命中困擾和憂傷的課題，同時也要具備銳利的剖析力，以揭露野心家如何利用宗教體制和理念去從事破壞性的工作。此外，宗教研究也提供訓練，使學生具備批判的能力去審查宗教所提出的真理宣稱，以及把有關真理宣稱置於現實的世界中加以評估。總括而言，Berling肯定宗教研究課程能夠鼓勵學生以批判性的態度面對世界多元性的現實，分析不同世界的價值及其意義，並且以個人的信仰原則或理念評價各個不同的宗教傳統。宗教研究所要培育的批判性思考態度，正是自由教育所要達成的目標。¹⁰

四 邁向二十一世紀的自由教育

在邁向二十一世紀的進程，西方學者注意到他們身處的社會環境經歷着鉅大變化，而這個變化正衝擊着十九世紀發展至今的自由教育的目標和課程內容。芝加哥大學的Frank Reynolds對此曾經提出深刻的剖析。他指出，當代西方社會，特別是種族多元化的美國，需要正視三個互相關聯的當代發展趨勢，即全球秩序的重整，多元化社會的冒起，和促使啟蒙時代理性精神日趨衰落的後現代文化思潮。¹¹

全球秩序的重整是指當代以西方為中心的世界秩序漸

10. 同上，頁188-191。與此相關的討論，可參Allen J. Moore 編，*Religious Education as Social Transformation*《作為改革社會的宗教教育》，Birmingham, Alabama, Religious Education Press, 1989。

11. 參Frank E. Reynolds,〈重構自由教育：一個宗教研究的觀點〉，同前，頁11-12。

趨瓦解。Reynolds認為，當代世界各個民族和國家不再是西方人眼中的「他者」(others) 和被西方人用以達成一己目的的事物，而是進入西方世界成為社會和文化中的實體，和西方人日常生活中需要面對的行動者。在二十一世紀的全球秩序中，西方民族和其他民族的差距將會日益縮減，地位愈趨平等。並且，在新的通訊科技下民族之間的交流互動將會愈趨頻密，文化價值和意識相互影響。因此，在全球秩序的發展趨勢下，自由教育不能再停留在以西方為中心或以單一民族的文化傳統作為教育的基本假設，而應該拓展自由教育的全球視野，以及容納各國民族的文化和價值於課程中。

多元化社會的冒起與全球秩序的重整關係密切。多元化社會是指不同語言、文化和宗教的族群在同一社會中共同生活，而族群之間的地位和力量將會漸趨均衡。Reynolds以美國為例，指出歐裔族群一直是社會中佔有優勢的族群。不過，近年美國的原居民、黑人、女性等一向沉默的社群開始爭取發言和參與公眾議題的辯論。此外，大量非歐裔的族群，特別是非基督宗教信仰者，在人口數目上迅速增長，並且成功地進入美國的主流社會。族群和文化的多元性是美國社會不能漠視的現實，族群之間再難說誰是「他者」，而只可能出現「相互的他人」(mutual otherness)。美國的例子說明，當代自由教育的理念應該認真思考多元社會的異質性元素，並且積極改革課程內容以回應上述社會的發展趨勢。

當代發展趨勢的第三個特徵是啟蒙時代的理性精神日漸失去其在學術界的認受性，而這個趨勢也可說是後現代文化發展的結果。Reynolds認為，自十七世紀開始，自由教育一直接受啟蒙時代的理性觀，並且肯定由理性所發展

的理論具有普世性的真理，以及其解釋力能夠應用在任何社會。上述對啟蒙時代理性觀的肯定，背後存在着一個假設，即理性能夠提供一個免於偏見的機制，使人能夠分辨和尋求客觀的自然和社會世界，以及有關世界的事實真理。然而，在當代的科學、科學哲學和社會科學領域中，啟蒙時代理性觀的地位經已動搖起來。當代許多學者對所謂客觀理性深表懷疑，也有不少在大學從事教育工作的學者在相對主義和科學教條主義之間搖擺不定。當代的自由教育也正面對着這個令人困惑的局面，並思索其中的出路。

面對當代發展的趨勢，Reynolds 提出一個令人深思的問題：「我們應如何建立一個真正的自由教育模式，而這個模式能夠在全球取向、種族和宗教多元、學術旨趣追求後現代的新社會中，為未來的社會領袖提供相關的啟導訓練？」¹²Reynolds 認為，當代的大學教育和自由教育應發展一種可稱為詮釋的 (hermeneutical) 或對話的 (dialogical) 教學法。在這個新的認識和處境下，教師和學生可以用他們的想像力和理性思維去分辨、改革、擴展或整合他們所生活和思考的各種世界。換言之，邁向二十一世紀的自由教育理念應強調訓練個人或團體能夠「自由」地透過想像或真實的交往，與他人和其他世界共同開創新的境界，而這個境界對他們和社會整體都能共同獲益。因此，Reynolds 指出宗教研究對大學教育和自由教育的未來發展應會扮演重要的角色，因為宗教研究的教育精神便一直主張以詮釋或對話的態度對待研究對象和課題。

美國亞利桑那州立大學的 James Foard 也曾指出宗教研究本身具有全球性格，其學術訓練強調學生掌握「多重論

12. 同上，頁12。

述」(multiple discourses) 的技能，宗教研究這個特點對轉變中的大學教育和自由教育將有重要的貢獻。Foard所說的「多重論述」技能，即宗教研究涉及多重範疇的思維和論述方式，在不同的範疇中學生必須能夠運用相應於該範疇的語言和思維邏輯。Foard提出的範疇包括簡單位置 (simple location)、複合位置 (complex location)、人文的交流 (humanistic encounter)、和認識判斷的價值 (appreciation of the value of judgment)。

簡單位置指學生在研究宗教時需要將個人置於歷史的時空中考察他們的宗教經驗和意義，並開始理解到宗教現象的歷史偶然性。複合位置指學生必須以相同的態度對待其他宗教，這包括將其他宗教放在她們的歷史時空中來理解，以及採用比較研究的方法思考個人與他人宗教經驗和意義的異同。人文的交流指宗教研究強調宗教不僅是學生的研究對象，不同宗教的經驗和意義會與研究者交流對話，正是在這些交流中人文精神得以顯發弘揚。認識判斷的價值指宗教研究主張研究者必須進一步對宗教理念和真理宣稱作批判性的評價，超越文化相對主義的論述模式，並透過判斷追尋真確的人生價值和意義。¹³

五 討論：宗教研究作為通識教育對中國大學教育的意義

本文從宗教研究的觀點討論通識教育與大學教育的關

13. James H. Foard, *Beyond Ours and Theirs: the Global Character of Religious Studies* (超越我們的和他們的：宗教研究的全球性格), *Beyond the Classics?*, 同上, 頁167-170。芝加哥大學的 Sheryl L. Burkhalter也提出相似的看法。她指出宗教研究涉及四種不同層次的論述模式。參Sheryl L. Burkhalter, *Four Modes of Discourse: Blurred Genres in the Study of Religion* (論述的四種模式：朦朧的風格), 載*Beyond the Classics?*, 同上, 頁150-156。

係，並探討宗教研究如何能夠達成自由教育的理想。本文簡述中世紀基督教神學與大學教育的關係，以及基督教神學與宗教研究在教育目標上延續與創新的內容。其次，本文追溯西方社會自由教育的歷史和內容，並介紹當代西方宗教研究學者對自由教育價值的體認。最後，本文討論宗教研究學者面對二十一世紀的到來，在革新自由教育內容的建議。在下文，筆者進一步討論宗教研究與自由教育對當代中國大學教育和社會發展的意義。

自一九七八年中國實施開放改革以來，西方思想重新進入中國。在思想交流激盪的過程，中國學術界再度活躍起來，日漸形成百家爭鳴的局面。陳奎德先生曾經扼要地將九十年代中國大陸各種文化思潮分為五大類，即「後學」（包括後現代主義、後殖民主義、後結構主義和新馬克思主義等）、基督教文化、伊斯蘭文化、文化保守主義和自由主義。¹⁴許紀霖先生近期也提出在中國學術界中，「啟蒙派」、「國學派」和「後學派」三分天下。許先生並且認為「後學」正成為中國學術界的一種顯學。¹⁵

假如將當代中國的文化思潮放在本文的脈絡討論，作者認為這個現象有許多值得思考的地方。從宗教研究的觀點去看，各種文化思潮都是一種世界觀，而各種世界觀正努力試圖在當代中國的處境以不同的方式界定世界和在其中尋求意義。這個現象也可視為多元文化、思維邏輯、語言和論述方式開始在中國生根發展，不同文化和宗教傳統在中國也開始有其代言人。筆者認為，文化思想和宗教傳統的多元化，是中國社會的機會和資產。最理想的情況

14. 陳奎德，〈近年來中國文化思潮演變〉，《明報》，1998年1月26日。

15. 張文中，〈許紀霖還在推石頭〉，《明報》，1998年10月26-27日。

是，不同的文化思潮能夠在互動過程與他人和世界共同開創新的視域和境界 (new vision and horizon)，使到彼此和整體社會能夠共同獲益。而最壞的情況是，某些文化思想依附政治權力成為工具壓制其他思想，或者是文化思想僵化成為意識形態，認為文化思想交流互動只有「勝者全贏，敗者全輸」的局面。¹⁶大學教育正是培養學生學習「詮釋」和「對話」的地方，使學生掌握「多重論述」的技能，這些訓練對中國未來學者的思維和論述方式相信都具有意義。在這方面，宗教研究在大學教育的「通識教育」課程積累了無數經驗，值得中國大學借鑑。

其次，由於中國實行現代化計劃，致力培育科研技術人才，中國大學教育也順應這個歷史特殊環境訓練出無數科技專才投入國家的建設工程。近年中國現代化逐漸取得成績，經濟穩步發展，但社會也急劇變化和產生各種問題。筆者認為，在邁向二十一世紀的進程，中國不僅需要科技專才，也同時需要培育能夠肩負未來社會責任的公民和領袖。西方大學自由教育的理念向來着重提供啟導訓練，培育學子認識其所身處的世界，並鼓勵學子以不同專業作為立足點積極投身社會和世界的改革。西方自由教育的成果，便是促成公民社會 (civil society) 的發展和有高度認受性的公民國家 (civil state)。大學的通識教育課程正是嘗試平衡專才和通才的設計，使學生不僅成為專業人士，也培育學生對學習存有熱愛，關懷人類社會的共同福祉。

16. 鄭誦教授指出，在一九八九年天安門事件中，激進的學生和中國共產黨的領導人都抱持相同的思想，即政治是生死搏鬥，不是「你吃掉我便是我吃掉你」。這種思維方式不會產生妥協性的機制，以致中國社會無法建立穩定的根本制度，使國家與社會不能按此進行和平的改革。鄭誦，《二十世紀中國政治》，香港：牛津大學出版社，1994，頁169-170、200-201。

上述的教育理想，一向是宗教研究學者堅執的信念。面對未來社會發展的各種問題，中國大學教育應積極考慮引進自由教育的理念和通識教育課程的設計，培育人才，帶領中國迎向二十一世紀的挑戰。